

<研究報告>

教師が行う保護者面談に関する研究の動向と課題

上村恵津子 信州大学教育学部附属教育実践総合センター

石隈 利紀 筑波大学大学院人間総合科学研究科

キーワード：保護者面談，教師，保護者，連携，研究の動向

1. はじめに

子どもの問題の多様化に伴い、学校現場では、不登校やいじめ、発達障害等、様々な問題へ適切に対応することが求められている。多様な問題に対し、学校の教師のみで指導や援助を展開するだけでは限界があるという視点から、保護者や関連機関との連携の必要性が論じられるようになってきた(石隈, 1999, 2004; 石隈・水野, 2009; 文部科学省, 2005)。

しかし、このような連携の重要性が指摘されながらも、教育現場では教師が保護者と連携を図る機会が十分に確保されているとは言い難い(株式会社ネクスト, 2007)。また、保護者と教師の間には子どもの実態のとらえ方や役割意識、教育観に対するズレが少なからずある上に、社会的な構造の変化に伴い学校と保護者の関係も変わりつつある(井原・上岡, 1990; 金子, 1992; 河村・鈴木・岩井, 2003; 小野田, 2006, 2008; 照井・増田, 1999; 山脇, 2008)。これらの指摘は、保護者と教師の連携には、教師からのほたらきかけを保護者とその意図する通りに受けとめることが困難な背景が既にあり、連携の促進が容易ではないことを示していると言えよう。

一方で、これまでの研究で取りあげられた連携場面を見ると、学校行事、指導計画、連絡帳、面談と多様である(石川・須藤, 1997; 西垣・辻河・月岡・菊間・竹下・古川, 2004; 緒方, 2001; 岡・広瀬, 2001; 田中・納富, 1993)。このことは、学校現場において保護者と教師が様々な場面で連携を図っている実態を示していると考えられる。しかし、研究という視点から見れば、多様な場面で行われた実践や調査からの知見が場面別にとりまとめられることなく、場面を超えた連携全般に対する示唆を提供している段階と言える。連携研究においては、場面ごとに研究を積み重ね、場面に応じた効果的な連携の方略を具体的に検討する必要があるだろう。

学校での多様な場面における連携の中でも、保護者面談は、教師と保護者が直接対面して子どもの実態や対応方法を検討し共通理解する場面であり、援助チームの核としての役割を担う場面である。一般的に、教師と保護者が直接対面して話し合う機会が少ない実態を考えると、保護者面談は双方にとって貴重な機会であろう。また、直接対面するだけに相手に与える印象は強く、その後の関係を左右することにもなりかねない。つまり、教師が保護者面談でどのように保護者との連携を促進していくかが、その後の援助チームの鍵

を握ると言っても過言ではない。そこで、本稿では、保護者面談に関する研究の動向を探るとともに、その課題を明らかにすることを目的とする。

2. 日本における保護者面談に関する研究

2.1 文献検索の方法

日本における保護者面談に関する研究をレビューするために、国立情報学研究所の論文情報ナビゲーター CiNii による検索を行った。平成21年6月9日に論文名に「保護者」「面談」「面接」を含む論文を検索した結果、55件の論文が該当した。これらの中から、学校における保護者面談での教師の対応や展開方法に関連がある論文は29件であった。

2.2 文献検索の結果

(1) 研究の概要

29件の論文を見ると、「月刊学校教育相談」「月刊生徒指導」「児童心理」といった雑誌に掲載されたものが25件、紀要および研究誌に掲載された論文が3件、発表が1件であった。保護者面談については、実証的な研究がほとんどなされていないことが分かった。

(2) 保護者面談のモデルが示された研究

これらの研究の中で、保護者面談の展開モデルが示されている研究は、小玉(2002)と黒沢(2002)、上村・石隈(2007)の3件であった。以下に各モデルの特徴を述べる。

小玉(2002)は、緊張や不安、期待、怒り等、様々な思いを抱いている保護者が面談終了時には「来て良かった」と感じられるよう、効果的に面談を進めるために、11のステップを示した。11ステップを表1に示す。このモデルは、教師からの情報提供場面と保護者からの情報提供場面をそれぞれに設定している点に特徴がある。つまり、情報提供の主体を分けたステップを構成することで、対等なコミュニケーションや情報の共有が自然に行われる仕組みとなっていると考えられる。また、ステップ3では、子どもの良い変化を促進した保護者の対応について教師がポジティブな評価を伝達し、ステップ6では、家庭

表1 小玉(2002)による保護者面談の進め方11ステップ

step	内 容
1	来談してくれたことに、感謝の意を表す
2	子どもの良い所、頑張っている所を伝える
3	家庭での様子を聞き、子ども・保護者双方の頑張っている所を評価する
4	最近、気になっている所(問題)について話す
5	教師として、そのことにどのように取り組んでいるかを話し、今一つうまくやれないので、何とか協力して欲しいと依頼する
6	家庭では、どのようにうまくやれているのかを聞く
7	これから、どんな目標に向かって、どう支援していったらよいか話し合う
8	学校で、教師として支援できることを提案する
9	家庭で、家族がどんな支援ができるのかを考えてもらう
10	学校、家庭それぞれががんばっていくことについて、確認する
11	面談により、"具体的で良い支援策を考えられたこと"や"教師として頑張っていこう"という意欲が湧いた"等、お礼を述べる

で効果が見られた対応について保護者から聞き取ることになっている。これらは、保護者の取り組みを学校での対応に反映させるとともに、保護者の意欲の向上を目指したはたらきかけと考えることができよう。しかし、問題へうまく対応できずに苦慮している保護者や日頃行っている自分の対応を整理して伝えることができない保護者等、具体的な情報提供が困難になっている保護者との面談においては、課題が残るモデルであろう。

黒沢（2002）は、ソリューションフォーカストアプローチの視点から7ステップによる保護者面談の展開を紹介した。7ステップを表2に示す。ステップを概観すると、ステップ1で保護者との関係づくりを行い、ステップ2～3で問題の絞り込みと目標の設定を行う。ステップ4で保護者への配慮を示し、ステップ5～6で子どものリソースやうまくいっている場面に関する情報収集、ステップ7で今後の対応についての課題を示す展開となっている。このステップからは、小玉（2002）のモデル同様、保護者のネガティブな対応や評価を話題にすることを避け、子どもや保護者の良い部分に焦点をあてこれを活用しようとする意図が感じられる。この点で、保護者と教師の信頼関係の構築を図りながら、現時点における保護者の養育力から出発し保護者の意欲を高めることを目指した展開と言えよう。しかし、このモデルでは、保護者のニーズ、保護者の視点にのみ焦点があてられており、学校からの情報提供や学校での対応の検討がステップに含まれていない点も注目すべき特徴である。つまり、この面談の展開モデルは、保護者の主体的な問題解決に焦点をあて保護者を援助するステップである。カウンセラーのような第三者が子どもの問題を保護者と協議する際にはこのモデルは有効であろう。しかし、学校の多様な場面で子どもと関わる機会を持つことが、他の専門家とは異なる教師の特徴である。このような特徴の教師が行う保護者面談において、教師からの情報提供や学校での対応方針が全く示されないのでは、教師が子どもの問題をあたかも学校や教師の活動と切り離してとらえているように感じられるのではないだろうか。むしろ、教師としての特徴を活かした面談の展開を検討する必要があるだろう。

表2 黒沢（2002）による保護者面談の進め方7ステップ

step	内 容
1	合わせる（ペーシング/ジョイニング、受容・共感）
2	何を問題とお感じですか？（保護者のニーズを見立てる）
3	どうなればいいですか？（ゴールイメージ）
4	ご家族は原因ではありません（不必要に特定の人に原因を帰さない）
5	お子さんの「売り」はなんですか（子どものリソース・資源の発見）
6	うまくいっていることはなんですか（例外の発見）
7	必要に応じ、具体的行動指針を示す（介入、課題を出す）

上村・石隈（2007）は、保護者面談を想定したロールプレイにおける教師の発話分析に基づき、保護者面談で教師が保護者との連携を構築するプロセスをモデルに示している。13ケースの教師の発話を修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチにより分析した結果、「援助具体化」と「保護者との関係構築」の2つのプロセスから成るモデルが構成さ

れている(表3)。さらには、生成された仮説モデルを、問題解決型コンサルテーションのモデル(石隈, 1999; 鶴養・鶴養, 1997; 山本, 1986)や法律相談モデル(原田, 2004)と比較し、教師が行う保護者面談の特徴を検討した結果、保護者面談では、他のモデルでは見られない[振り返り]があることを明らかにした。また、[面談目的確認]が曖昧であり、[対応策提案]を積極的に行う点も、保護者面談での教師発話特徴であることを示している。上村・石隈(2007)は、発話分析により教師の発話特徴を浮き彫りにし、他の援助職との比較に基づき直接的援助者としての教師の特徴を活かした保護者面談の展開を示した点で意義がある。しかし、ロールプレイの発話を分析している点で、限界があると言わざるを得ない。

表3 教師が行う保護者面談の仮説モデル(上村・石隈, 2007)

プロセス	カテゴリー
援助具体化のプロセス	面談目的確認
	現状の情報提供
	状況の分析
	振り返り
保護者との関係構築のプロセス	対応策の検討
	保護者からの情報収集
	傾聴的発言
	自己開示的発言
	社会的発言

(3) 論文にみる保護者面談のポイント

以上3件の論文の他に、24件の論文に示された保護者面談のポイントを加えたところ、これらは大きく7点に分類することができた。以下にポイントの内容を示す。

まず第1に、面談の導入期におけるポイントである。面談開始時には、面談の目的を明確にする(原, 2004; 小玉, 2002; 中村, 2006a; 和井田, 2004; 吉川, 2006)、面談のために来校してくれたことに感謝の意を表し保護者との関係を構築する(小玉, 2002; 和井田, 2004)といった2点があげられている。

第2に、情報交換に関するポイントである。子どもががんばっていること、うまくいっていることから伝える(原, 2004; 菊池, 2004; 小玉, 2002)、作品を見せる、記録を基にする等の工夫をしながら子どもの様子を具体的に伝える(菅野, 2003; 菊池, 2004)といったポイントが示されていた。また、保護者が聞き入れやすいことばを選んで話す(菊池, 2004)といった工夫も見受けられた。これらは、教師からの伝達内容を保護者に伝わりやすくするポイントである。保護者からの情報収集では、家庭でうまくいっている状況について聞き、がんばりを評価する(小玉, 2002)といったポイントも示されていた。

第3に、保護者の視点や問題を理解する際のポイントである。面談を避けたり、問題の理解が困難になったりする背景には、保護者なりの事情があることを理解する(原, 2004; 和井田, 2004; 米田, 2004)、問題を関係の問題と位置付け親の責任にしない(菅野, 2003; 米田, 2004)といったポイントが示されている。これらは傾聴につながる視点である。

第4に、対応策の検討に関するポイントである。情報交換が終了したら実現可能な目標を設定する（小玉，2002；和井田，2004）、学校や家庭でできそうなことを具体的に提案する（小玉，2002；中村，2006b；和井田，2004）といったポイントが示されている。

第5に、面談における教師のスタンスに関するポイントである。傾聴し保護者の話す内容を整理する（菅野，2003；中村，2005b）、保護者を批判したり変えようとしたりしない（菅野，2003；中村，2005c；和井田，2004；米田，2004）、教師が自分の感情をうまくコントロールする（原，2004；中村，2005a）、子どもの問題に焦点をあてる（中村，2005d，2005e，2005f）、秘密は厳守する（菅野，2003；中村，2005d，2005e）といったポイントが示されている。これらの視点は、カウンセリングやコンサルテーションの視点に基づいたポイントと考えることができる。

第6に、危機回避のためのポイントである。これは、怒りをあらわにする保護者や理不尽な要求を突きつける保護者との面談に焦点をあてたポイントである。穏やかにたじろがずに対応する、相手をなだめることを優先し悪くもないのに謝ったり要求に従ったりしない、必要なことはニュートラルに伝える（中村，2005f）といったポイントが示されている。

最後に、場面設定のポイントとしては、保護者の都合を考えた日程の設定の他に、椅子や家具、座り方、お茶の準備等、リラックスできる環境整備や事前準備（小玉，2002）、複数メンバーで対応するための準備（和井田，2004）といったポイントがあげられている。

このように、面談のモデルやガイドラインにおけるポイントは、保護者の視点を尊重した情報交換、子どもや保護者のリソースの活用により信頼関係の構築と問題解決を同時進行で展開しようとしている点で共通した特徴をもつ。しかし、これらのモデルやガイドラインの多くは、実証的な研究を基盤にしたものではなく、カウンセリングやコンサルテーション等、既存の対人援助のモデルや保護者面談での経験を基に構築されたものであった。

3. 海外における保護者面談に関する研究

3.1 文献検索の方法

海外での保護者面談に関する研究をレビューするため、平成21年4月3日、2000年から2009年の論文を対象に *teacher*, *parent*, *conference* をキーワードとして検索を行った。データベースは、*Psycho Info*, *EBSCO/Academic Search Elite*, *Google Scholar* であった。検索により50件の論文が該当したが、保護者面談のガイドラインに関わる論文は16件であった。

3.2 文献検索の結果

(1) 研究の概要

16件の論文のうち保護者面談の展開モデルを示した研究は2件であった（Elmore，2008；Leung，2001）。保護者面談の実態を明らかにした論文は見受けられなかった。

(2) 保護者面談のモデルが示された研究

Elmore(2008)は、カウンセラーや校長として勤務した経験から保護者面談を7ステージ

で説明した。各ステージの概要を表4に示す。このモデルでは、導入のあと、面談目的確認、情報提供、情報収集、共通理解、解決策の検討、終了というプロセスで面談を展開している。面談が終了した後に緊張がほぐれた状態で会話を続けると、共有したはずの方針に対する様々な感情や意見を引き出すことになる」と指摘した。これを Danger Zone と位置付け、終了後は速やかに解散することをモデルに位置付けている点が特徴であろう。実際の面談では、学校に対するイメージがネガティブになって面談を終えることが多いと Elmore (2008) が指摘するように、このモデルでは、保護者と教師の意見が対立することを前提として面談が構成されている印象を受ける。相互に情報を交換した上で、相手がどのように問題をとらえているかを理解し、解決策を提案し、検討し合う。自分の情報を提供しながらも、相手の情報や意向を尊重する対等なコミュニケーションが成立するよう配慮されているモデルと言えよう。

表4 Elmore (2008)による保護者面談モデルの概要

ステージ	概 要
1. Introduction	自己紹介
2. Presentation	面談開催者から面談目的の説明
3. Defense	面談に呼ばれた人から事情や意見を収集
4. Understanding	相手の立場からの問題理解、解決策の提案、検討
5. Relaxation and Best Options	解決策の再検討、同意事項の文書化とサイン
6. Ending	挨拶、謝辞、素早い解散
7. Danger Zone	面談終了後、緊張がほぐれ Defense ステージでの話題について話し始めること

香港の中学校における保護者面談のケーススタディを行った Leung (2001) は、5人の保護者と5人の教師を対象に、6ヶ月にわたる半構造化面接を行った。その結果から、相互の信頼感、傾聴、保護者の礼儀正しさ、適切な準備といった面談のポイントを示すとともに、折衷主義の家族コンサルテーションモデル (Brown & Schulte, 1994) を基にガイドラインを示した。その中で、3ステージによる保護者面談の展開が紹介されている。各ステージの概要を表5に示す。このモデルでは、導入時期に面談目的を確認し、情報提供、情報収集、問題の定義を経て、問題に関する保護者の理解の聞き取り、目標と計画の決定に

表5 Leung (2001)による保護者面談モデルの概要

ステージ	概 要
1. Initiation Stage	挨拶 面談目的の説明
2. Assessment Stage	援助プロセスにおけるそれぞれの役割を確認 教師から子どもの強い部分を情報提供 家庭での様子について保護者から情報収集 問題の定義 問題に対する保護者の理解の傾聴
3. Stages of goal setting and intervention strategy selection	目標/計画決定への援助 保護者の期待と意見の聞き取り

関する保護者への支援、保護者の意向の聞き取りと面談を展開している。面談の流れ自体は先のモデルと大きな変わりはなく、情報共有や双方向的なコミュニケーションが機能する構造となっている。

(3) 論文にみる保護者面談のポイント

次に、保護者面談のガイドラインについてレビューする。保護者面談のガイドラインに関わる16件の論文に示された面談のポイントを見たところ、これらは大きく6点に分類することができた。以下にそれぞれのポイントの具体的な内容を示す。

まず第1に、目的を明確にし、共有することである(Leung, 2001; Stevens & Tollafield, 2003)。これらは、面談導入期におけるポイントとして日本の論文でも示されていた。

第2に、情報交換に関するポイントである。子どものポジティブな面を始めに伝える(Elmore, 2008; Greenberg, 2006; Million, 2005)、専門用語を使わずにわかりやすいことばで伝える(Million, 2005; Stevens & Tollafield, 2003; Wise, 2000)、子どもの作品を示す等の工夫をしながら実態を正直に伝える(Million, 2005; Potter & Bulach, 2001; Wise, 2000)、教師が心配している気持ちを伝える(Million, 2005)といったポイントが示されている。保護者からの情報収集では、問題を伝え、同じような行動が家庭でも見受けられるかを尋ねる(Greenberg, 2006)といった工夫が示されていた。

第3に、対応策の検討に関するポイントである。保護者がやるべきことよりも学校ができることを伝える(Greenberg, 2006)、解決策を持たずにネガティブな事を話し続けない(Million, 2005)といったポイントが紹介されていた。これらは、教師からの伝達内容を保護者が受けとめやすいようにする工夫である。提案を保護者に示すと同時に、保護者からの提案を受け取る(Million, 2005)、保護者のニーズや意向を対応策に反映させる(Potter & Bulach, 2001; Stevens & Tollafield, 2003)といったポイントは、対応策の検討が一方的になるのを防ぐポイントと言えよう。また、保護者が考えたり決定したりするための時間を確保する(Stevens & Tollafield, 2003)といった工夫は、日本の論文では見受けられなかったが、保護者と教師の対等な協議を成立させるポイントとして重要な視点だろう。

第4に、面談における教師のスタンスに関わるポイントである。多くの論文で、途中で遮ることなく最後まで傾聴し良い聞き手になることが強調されていた(Elmore, 2008; Graham & Norrie, 2007; Leung, 2001; Million, 2005; Potter & Bulach, 2001; Stevens & Tollafield, 2003; Wise, 2000)。この他、価値観が異なっても尊重する(Stevens & Tollafield, 2003)、信頼と尊敬、対等な関係を築く(Potter & Bulach, 2001)、ノンバーバルな部分も観察する(Wise, 2000)等、カウンセリングの視点からのポイントが示されていた。

第5に、危機回避のためのポイントである。具体的には、教師が感情をコントロールし終始落ち着いて対応する(Elmore, 2008)、言い争いの場にしない(Million, 2005)、保護者を驚かさない(Million, 2005)、気まずい場面を想定し準備をしておく(Wise, 2000)、生育歴等を聞くことにより保護者を防衛的にさせない(Potter & Bulach, 2001)等である。これらは、保護者と教師の関係が悪化する危機的状況を避けるためのポイントである。

第6に、保護者面談の環境設定に関するポイントである。具体的には、テーブルや椅子を同質のものにし、話しやすい位置に着席する (Elmore, 2008 ; Graham & Norrie, 2007 ; Potter & Bulach, 2001 ; Stevens & Tollafield, 2003 ; Wise, 2000), 時間を守る (Graham & Norrie, 2007 ; Million, 2005), 双方が対等であることを示しやすい部屋を選ぶ (Stevens & Tollafield, 2003), 飲み物を用意する (Greenberg, 2006 ; Stevens & Tollafield, 2003) といったポイントであった。これらは、保護者が緊張せずに面談に臨めるよう物理的な環境設定について示したものである。

最後に、保護者の意欲を高めるポイントが見受けられた。保護者の連携意欲が高まるように保護者を励ます (Graham & Norrie, 2007), 保護者の出席する意欲が高まるようにお知らせの仕方を工夫する (Stevens & Tollafield, 2003) 等である。数少ないながらも、これらは保護者の連携意欲について言及したポイントであった。

以上のように、海外の保護者面談のモデルやガイドラインで示されている内容は、情報交換や対応策の検討、環境設定等、その多くが日本でも示されているものであった。また、海外のモデルやガイドラインは実証的な研究を基盤に作成されたものではなく、カウンセリングやコンサルテーションの技法やプロセスを参考に面談のポイントを紹介していた。そこで、次には、保護者面談とカウンセリングやコンサルテーションとの関係を整理する。

4. 保護者面談の理論的枠組み

保護者面談に関する先行研究から保護者面談のモデルやガイドラインを見たところ、その多くでカウンセリングやコンサルテーション等、一般的な対人援助のモデルを参考にしたポイントが示されていた。そこで、カウンセリングやコンサルテーションと保護者面談の相違を検討する。これにより、既存の対人援助モデルとは異なる保護者面談の特徴や教師独自の特徴をふまえたアプローチの検討に示唆が得られると考えるからである。

4.1 カウンセリングと保護者面談

保護者面談のモデルやガイドラインを見ると、傾聴、良い聴き手、保護者の価値観の尊重等、カウンセリングの技法と共通するポイントが紹介されている。これらの技法は、教師が保護者の話を理解し、保護者との信頼関係を構築するためにどのように行動すべきか、その対応方法に大きな示唆を与えていることは言うまでもない。しかし、カウンセリングと保護者面談ではその構造が異なるはずである。その相違点を検討する。

まず、カウンセリングは、「自分の直面している問題を解決することが困難な人（来談者、クライアント client）に対して、カウンセリングの専門的訓練を受けたカウンセラー（相談員, counselor）が、その人の問題解決に相談、援助、助言をしたり、あるいは、その人の人間的発達を助成しようとする事」（松原, 1988）である。その目的は、来談者が自らの力で解決すること、つまり主体的な問題解決を援助することにある。来談者の問題にアドバイスや指導を行うことにより直接解決を目指すものではない。

カウンセリングにおいて、来談者の主体的な問題解決を援助する技法は多様にある。中

でも、受容や共感、傾聴といったアプローチがカウンセリングの代表的な技法として知られている。この背景には、ロジャーズの自己理論がある。自己理論では、自分に対する受け取り方（自己概念）と経験が一致している状態を「自己一致」とし、適応状態と考えた。

「自己一致」には、自己概念と矛盾する経験を自己概念が柔軟に取り入れ、その構造を修正し再体制化することが不可欠である。しかし、自己概念が頑なになり、それと矛盾する経験を取り入れることができなかつた時、自己概念と経験とが不一致の状態に陥り、心理的な不適応が生じるという。さらに自己理論では、経験と不一致の状態に陥った自己概念が、矛盾する経験を取り入れるためには、自己概念に何ら脅威が含まれない条件が必要だとしている。つまり、カウンセリングでは、経験とズレが生じた自己概念を自己一致の状態に戻すため、受容や共感といった条件が重視されているのである。

この立場で考えれば、カウンセリングにおけるカウンセラーの役割は、問題の所在をカウンセラーが判断し解決策を指導、助言することではない。カウンセラーの役割は、来談者がカウンセリングにおいて自己探索に専念できるように援助することであり、そのために、カウンセラーには来談者の経験や価値観を尊重して聴くことが求められる。また、このようなカウンセリングは、来談者との関係が受容的だからこそ、カウンセラーに対する来談者の依存を助長させず、主体的な自己解決を援助するために、限られた場、限られた時間で展開することが重要とされている。

では、カウンセリングと保護者面談はどのような違いがあるのだろうか。第1に、カウンセリングでは、自分自身が何らかの問題を抱えているクライアントの問題解決をカウンセラーが援助するのに対し、保護者面談は保護者の個人的な問題解決を援助する場ではない点である。保護者面談は、あくまでも子どもの援助に携わる保護者と教師が子どもへの援助について協議する場である。この点で、カウンセリングと保護者面談では構造が異なる。保護者と教師のこのような関係は、コンサルテーションとして整理される。

第2に、カウンセリングでは、クライアントが常に問題を抱えた存在であり、カウンセラーが援助する側であるのに対し、保護者面談では、問題を抱える側と援助する側が固定的ではなく、時と場合により入れ替わる可能性がある点である。

第3に、カウンセリングにおいてカウンセラーは、クライアントが直面する問題とは切り離された関係にあり、言わば第三者であるのに対し、保護者面談では、教師と保護者は双方とも子どもの問題に深く関係している点であろう。その点で、教師、保護者いずれが抱える問題であっても、子どもに関する問題であれば、共に当事者であり、第三者にはなり得ない。教師は、子どもと日常的に関わりをもつ直接的な援助者だからこそ、子どもの環境の一部として子どもの問題に深く関わっている可能性がある。

このように、カウンセリングと保護者面談では、その構造が大きく異なる。したがって、カウンセリングの技法や視点を保護者面談での教師の対応に活かしつつ、カウンセラーとは異なる教師独自の立場、特徴を活かしたアプローチを検討する必要がある。

4.2 コンサルテーションと保護者面談

コンサルテーションは、「異なった専門性や役割を持つ者同士が子どもの問題状況について検討し今後の援助のあり方について話し合うプロセス（作戦会議）」である（石隈，1999）。この定義にあるように、コンサルテーションでは、コンサルティとコンサルタントが異なる専門性や役割を持っているという点が大きな特徴である。さらには、異なる専門性や役割を担う者同士だからこそ、コンサルティとコンサルタントが対等な関係であり、同等のパートナーであることが強調されている。

コンサルテーションの目的は、まず第1に、「子どもへの援助におけるコンサルティの職業上、または役割上の課題遂行における問題解決を援助すること」である（石隈，1999）。第2には、コンサルティの援助能力を向上することである。

一般的に、問題を抱えたコンサルティと相談を受けるコンサルタントは固定した関係であることが多い。しかし、石隈（1999）は、援助ニーズが大きい子どもを複数のメンバーで援助するチームにおけるコンサルテーションを、相互コンサルテーションと位置付けた。学校現場のように、コンサルタントが子どもの直接的な援助者でもある場合には、コンサルタント自身がコンサルティになる可能性がある。つまり、相互コンサルテーションにおいては、コンサルタントとコンサルティの関係性は双方向的なのである。保護者と教師による保護者面談も、両者の関係性から相互コンサルテーションに位置付けられよう。

保護者面談の展開に参考となるコンサルテーションのモデルとして、問題解決型コンサルテーションのプロセスがある。問題解決型コンサルテーションは、図1に示す5つのステップで構成される。このモデルの特徴は、コンサルティの願いを「仮の目標」とし、これを基にアセスメントを行う点にある。このプロセスを経ることにより、コンサルティの願いである仮の目標が子どもの視点による目標へと変容することを意図した展開となっているのである。

問題解決型コンサルテーションのモデルの特徴は、Leung（2001）が示した3ステージによる保護者面談モデル（表5）にも見ることができ、保護者面談の展開に大きな示唆を与えるモデルとなっている。しかし、それぞれのステップにおいて、教師のどのような対応が保護者との連携や保護者との対等な関係を促進するのか、検討する余地が残されていると言えよう。さらには、保護者面談が相互コンサルテーションに位置付けられることを

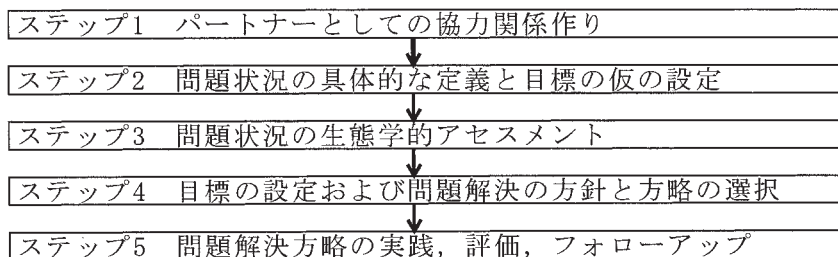


図1 問題解決型コンサルテーションのプロセス
（石隈，1999を改変）

考えれば、役割が固定化したカウンセラーやコンサルタントとは異なり、コンサルティにもなり得る教師の特徴を活かした対応が具体化されることも望まれよう。

4.3 保護者面談独自の特徴

学校で教師が行う保護者面談は、その特徴から相互コンサルテーションに位置付けられ、カウンセリングとは異なる特徴を持つことが明らかになった。また、問題が生じた際に複数のメンバーが集まって開催される一般的なコンサルテーションとも異なる特徴があると考えられる。保護者面談独自の特徴について検討する。

まず第1に、カウンセリングやコンサルテーション等、一般的な相談活動（以下、相談活動）は、依頼者のニーズに基づいて行われるのに対し、保護者面談では保護者のニーズが必ずしも優先されない点である。学校で行われる保護者面談には、家庭訪問や学期末懇談のように学校行事に組み込まれた面談も存在する。このような面談では、保護者のニーズの有無にかかわらず、面談が行われることになる。

第2に、相談活動は依頼者の都合により中断やキャンセルをすることが可能である。カウンセラーやコンサルタントが自分に合わないと判断すれば、中断して他の相談機関に移ることもできる。しかし、学校では保護者が担任を選ぶことも、年度途中で気が合わないからと担任を変えることもできない。同様に、担任が保護者を選ぶこともできない。好むと好まざるとにかかわらず、一定期間、担任と保護者という役割を担い、関係を持ち続けなければならない点で、他の相談活動とは根本的に異なっている。

第3に、相談活動で扱われる内容は、依頼者のニーズに添って決まるのに対し、保護者面談では必ずしも保護者のニーズに基づかない内容を検討することもある点である。保護者の意図とは異なる課題が教師から提示され、保護者が気になっている内容については話題にされることがなかったといった保護者面談もあろう。

これらの特徴は、いずれも教師と保護者が共に子どもの教育に深く関与する直接的援助者であり、日常的な関係を持たざるを得ないからこそ生じる特徴と言えよう。このような両者の関係が、保護者面談を一般的な相談活動とは全く異なる構造にさせている。これらの特徴をふまえると、保護者面談では、一般的な相談活動と比べ、保護者と教師が連携しにくい条件を抱えていると考えることもできるだろう。つまり、保護者面談では、教師と保護者の関係性に対する配慮が必要なことを意味しているとも言える。

5. まとめと今後の課題

本稿では、日本および海外における保護者面談に関する研究の動向を探った。その結果、教師が保護者面談をどのように展開しているのか、その実態を明らかにした研究はほとんどないことが明らかになった。また、保護者面談の展開方法については代表的なモデルがあるわけではなく、コンサルテーション、カウンセリングの視点から保護者との連携におけるポイントが紹介され、いくつかの展開モデルが示されていることが分かった。これらのモデルやガイドラインは、いずれも保護者の立場を尊重することにより保護者の養育意

欲を高め、保護者が子どもをサポートするのを支援するという視点に立っている点において意義があろう。

一方で、これらの視点は、教師が保護者面談に臨む上での基本的な視点や心構えについて重要な手がかりとなるものの、教師が行う面談の特徴や教師の専門性を活かした面談の展開方法について示唆を提供するには至っていない。カウンセリングやコンサルテーションと保護者面談との相違について検討した結果、学校で行われる保護者面談での保護者と教師の関係は、カウンセリングやコンサルテーションとは異なる特徴を持つことが分かった。具体的には、クライアントやコンサルティが相談相手を選ぶことができるのに対し、保護者は相談相手を選ぶことができない点である。また、クライアントやコンサルティは相談の開始や継続について主体的に意思決定できるのに対し、保護者面談では相談の開始や継続の判断に保護者の意思が必ずしも優先されるとは限らない。学校で行われる保護者面談は、家庭訪問や個別面談のように学校行事に組み込まれている他、呼び出し面接のように教師の必要感から面談が行われることも少なくない。さらには、カウンセラーやコンサルタントは、クライアントやコンサルティと日常的なつながりがなく、問題状況からは独立した立場であるのに対し、保護者面談を行う教師は学校で子どもと生活を共にしているため、学校での問題を扱う際には教師自身が問題の環境要因にもなる。

このように、保護者面談における保護者と教師の関係は、他の専門職と保護者の関係とは異なる独自の特徴がある。教師が行う保護者面談では、教師の特徴を活かした面談の展開方法やポイントがあろう。そのためには、教師が保護者面談をどのように展開しているのか、その実態を明らかにし、それを基に教師独自の展開やはたらきかけの特徴を探る必要がある。また、面談における保護者と教師のやりとりから、連携を促進あるいは困難にしている要因を明らかにすることも今後の課題となろう。

引用文献

- Brown, D., Pryzwansky, W.B., & Schulte, A.C. 1994 *Psychological consultation: Introduction to theory and practice* (4th ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Elmore, M. 2008 Effective parent conferences. *Education Digest*, 74 (1), 47-49.
- Graham, J., & Norri, A. 2007 Conferencing and reporting: The parent connection. *Early Childhood Today*, 1 (2), 29-31.
- Greenberg, P. 2006 It's mine!: Helping the child who takes things from others. *Early Childhood Today*, 21 (2), 16-17.
- 原田杏子 2004 専門的相談はどのように遂行されるか—法律相談を題材とした質的研究— 教育心理学研究, 52, 344-355.
- 原 範幸 2004 保護者の気持ちと教師自身の気持ちに気をつけましょう 月刊学校教育相談, 18 (7), 12-15.
- 井原栄二・上岡一世 1990 親と教師の協力体制に関する研究(その1) 愛媛大学教育

- 学部障害児教育研究室研究紀要, **14**, 57-75.
- 石川順一・須藤和宏 1997 中学校特殊学級における個別教育計画作成に関する一考察— 自閉的傾向児の事例を通して— 情緒障害教育研究紀要, **16**, 217-222.
- 石隈利紀 1999 学校心理学—教師・スクールカウンセラー・保護者のチームによる心理教育的援助サービス— 誠信書房
- 石隈利紀 2004 学校心理学とその動向—心理教育的援助サービスの実践と理論の体系をめざして— 心理学評論, **47**, 332-347.
- 石隈利紀・水野治久 2009 学校心理学の「最前線」と学校教育の可能性 石隈利紀(監) 水野治久(編) 学校での効果的な援助—学校心理学の最前線— ナカニシヤ出版
- 株式会社ネクスト 2007 「小・中学校における教育コミュニケーションの実態」調査— 教師と保護者のコミュニケーションのギャップ— 住宅・不動産情報ポータルサイト HOME'S 調査 <http://club.homes.co.jp/research/20070628/>
- 上村恵津子・石隈利紀 2007 保護者面談における教師の連携構築プロセスに関する研究—グラウンデッド・セオリー・アプローチによる教師の発話分析を通して— 教育心理学研究, **55**, 560-572.
- 金子 健 1992 学齢期における家族サポート—学童保育所での障害児受け入れ— 発達障害研究, **14**, 98-104.
- 菅野俊子 2003 こんな機会をどう利用するか 児童心理, **57**(14), 1401-1405.
- 河村夏代・鈴木啓嗣・岩井圭司 2003 中学校教師の「ビリーフ」に関する研究—母親と比較して— 発達心理臨床研究, **9**, 79-85.
- 菊池三枝 2004 「避けられる」前に保護者と仲良くなる私の工夫 月刊学校教育相談, **18**(7), 16-19.
- 小玉有子 2002 手引き「保護者面談の進め方」—「来てよかった」と思われるような、効果的な進め方— 月刊学校教育相談, **16**(10), 62-70.
- 黒沢幸子 2002 保護者面接の7ステップ 児童心理, **56**(2), 288-295.
- Leung, P. 2001 Parent teacher conferences in a secondary school: A case study. *Pastoral Care in Education*, **19**(1), 28-30.
- 松原達哉(編) 1988 カウンセリング入門 ぎょうせい
- Million, J. 2005 Getting teachers set for parent conferences. *Education Digest*, **70**(8), 54-56.
- 文部科学省 2005 特別支援教育を推進するための制度の在り方について(答申) 中央教育審議会
- 中村泰子 2005a 相手も自分も大切に面接とは 月刊学校教育相談, **19**(5), 72-75.
- 中村泰子 2005b とりとめなくしゃべり続ける保護者 月刊学校教育相談, **19**(6), 72-75.
- 中村泰子 2005c 学校が先入観を抱きやすい保護者 月刊学校教育相談, **19**(10), 110-113.
- 中村泰子 2005d 保護者の個人的問題が持ち込まれたとき 月刊学校教育相談, **19**(12),

- 78-81.
- 中村泰子 2005e 子の問題に影響する保護者のプライバシー 月刊学校教育相談, **19** (13), 110-113.
- 中村泰子 2005f 怒りをあらわにする保護者との対峙 月刊学校教育相談, **19**(14), 78-81.
- 中村泰子 2006a 保護者面接の目的 月刊学校教育相談, **20**(4), 112-115.
- 中村泰子 2006b 「解決」をイメージする事件後の保護者面談 月刊学校教育相談, **20** (14), 22-26.
- 西垣戸仁・辻河昌登・月岡万里子・菊間由嘉里・竹下千尋・古川雅文 2004 適応指導教室における不登校児童生徒への個別教育計画 (IEP) を活用した支援に関する研究—特に教師・保護者との連携に注目して— 学校教育研究, **16**, 83-90.
- 緒方明子 2001 インクルージョンに関連する要因の検討(2)—保護者と教師の相互作用について— 明治学院論集心理学紀要, **11**, 59-62.
- 岡 輝彦・広瀬信雄 2001 情緒障害学級の経営における保護者と教師—「親子学習会」の実践の分析を通して— 教育実践学研究: 山梨大学教育学部附属教育実践研究指導センター研究紀要, **7**, 13-22.
- 小野田政利 2006 悲鳴をあげる学校 旬報社
- 小野田政利 2008 親はモンスターじゃない 学事出版
- Pötter, L., & Bulach, C. 2001 Do's and don'ts of parent-teacher conferences. *Education Digest*, **66** (9), 37-40.
- Stevens, B. A., & Tollafield, A. 2003 Creating comfortable and productive parent/teacher conferences. *Phi Delta Kappan*, **84**(7), 521-523.
- 田中美穂・納富恵子 1993 学習障害児の親と教師の連携 福岡教育大学紀要, **42**(4), 361-373.
- 照井康幸・増田真也 1999 保護者を要因とする教師のストレスに関する研究 茨城大学教育実践研究, **18**, 29-41.
- 鶴養美昭・鶴養啓子 1997 学校と臨床心理士—心育ての教育をささえる— ミネルヴァ書房
- 和井田節子 2004 面接を避けたがる保護者の事情にどう対応するか 月刊学校教育相談, **18**(7), 4-7.
- Wise, P.C. 2000 The successful parent-teacher conference. *Teaching Music*, **7**(5), 48-51.
- 山本和郎 1986 コミュニティ心理学—地域臨床の理論と実践— 東京大学出版会
- 山脇由貴子 2008 モンスターペアレントの正体—クレーマー化する親たち— 中央法規
- 米田 薫 2004 批判を手放して保護者とチームになろう 月刊学校教育相談, **18**(7), 8-11.
- 吉川 悟 2006 保護者面接に役立つ技法—家族療法— 月刊生徒指導, **20**(2), 90-96.